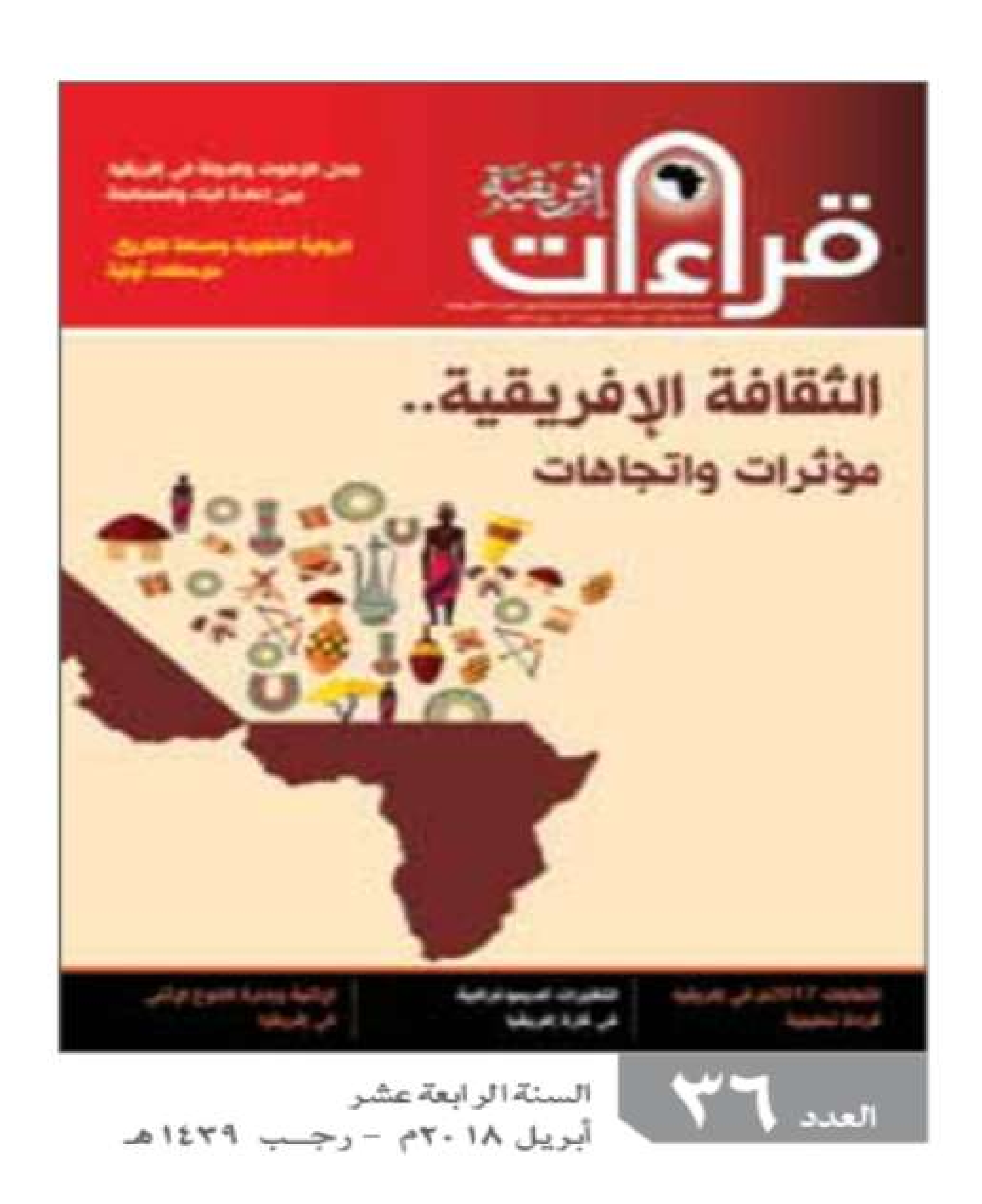

قراءات إفريقية
الثقافة الإفريقية..
مؤثرات واتجاهات
العدد ٣٦
السنة الرابعة عشر
أبريل ٢٠١٨م - رجب ١٤٣٩هـ

قراءات إفريقية
الثقافة الإفريقية.. مؤثرات واتجاهات

العدد ٣٦
السنة الرابعة عشر
أبريل ٢٠١٨م – رجب ١٤٣٩هـ

المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية في الأقطار الإفريقية

(عرض وقراءة في نتائج عدد من الأطروحات العلمية)



أ.د. كمال محمد جاه الله الخضر
أكاديمي سوداني

تتصدّر اللغة العربية قائمة اللغات المتحدّث بها في قارة إفريقيا، من منظور عدد المتحدثين، ومن منظور التأثير في اللغات التي احتكّت بها، وعلى الرغم من قِدَم هذه اللغة في القارة؛ فإنّ حاضرها يشي بأنّ تعليمها يواجه جملةً من المشكلات والتحديات في دولها، ولا سيما الأقطار الإفريقية التي تقع جنوب الصحراء، وخصوصاً الأقطار الفرنكوفونية.

يسعى هذا المقال إلى تسليط الضوء حول هذه المشكلات والتحديات التي يعكسها واقع تعليم

اللغة العربية في عددٍ من الأقطار الإفريقية (هي على وجه التحديد: إثيوبيا، وتشاد، والسنغال، وأوغندا)، وذلك عبر قراءة نتائج لعددٍ من الأطروحات العلمية المقدّمة للحصول على درجة الدكتوراه (تخصّص المناهج وطرق التدريس) في كلية التربية، بجامعة إفريقيا العالمية في الخرطوم- السودان.

«حاضر ومستقبل» اللغة العربية في إفريقيا:

الحقّ أنه من الصعوبة بمكانٍ تناول حاضر ومستقبل اللغة العربية في إفريقيا جملةً واحدة، إذ لهذه اللغة خصوصية تختلف من منطقةٍ إلى منطقة، ومن قُطر إلى آخر، ونضيف إلى ذلك:

أولاً: أنّ اللغة العربية في شمال إفريقيا متغلغلةٌ ومتقدمةٌ تقدّماً ملحوظاً، غير أنّ هذه المنطقة من إفريقيا تشهد بروزاً للغاتٍ محلية، مثل الأمازيغية التي تنافس العربية في بعض مجالات الاستخدام، وقد أتاح ذلك المناخُ الدوليُّ الذي شجّع الأقليات على إبراز ثقافاتها وإظهار هويّاتها.

ثانياً: أنّ اللغة العربية، في إفريقيا الفرنكوفونية جنوب الصحراء، يختلف وضعها من بلدٍ لآخر، فباستثناء (تشاد، وشمال الكاميرون) لا نكاد نجد للغة القرآن الكريم أثراً في بلدان إفريقيا الوسطى (الغابون، وكنغو كنشاسا، وكنغو برازفيل، وجمهورية إفريقيا الوسطى، ورواندا، وبروندي)، والسبب في ذلك أنّ الإسلام دين الأقلية في تلك البلدان، ونحن نعلم أنّ خريطة الدّين الإسلاميّ تطابق- في الغالب- خريطة الثقافة الإسلامية واللغة العربية[١]، وللسبب نفسه نجد حضوراً قويّاً للثقافة الإسلامية واللغة العربية في بلدان إفريقيا الغربية، في (بوركينافاسو، والكوت ديفوار)، ثم بوجهٍ خاصٍّ في (غينيا، والنيجر، ومالي، والسنغال)[٢].

وتمثّل اللغة العربية مكانةً متميزة في (تشاد، وموريتانيا، وجيبوتي، وجزر القمر)، والسبب في ذلك يرجع أساساً إلى قرب هذه البلدان جغرافيّاً من العالم العربي، وإلى كون قسمٍ كبيرٍ من سكانها ينحدرون من أصول عربية.

إنّ الأشواط التي قطعتها اللغة العربية في موريتانيا وتشاد تُعَدُّ استثناءً يشذّ عن القاعدة، ولكنها في الوقت نفسه تجعلنا نتفاءل بإمكانية تعميمها مستقبلاً في البلدان الإفريقية الفرنكوفونية.

ثالثاً: أنّ اللغة العربية في شرق إفريقيا تحتل موقع اللغة الثالثة، وهذا- في الغالب- لا يعكس وضع هذه اللغة المتوقّع وارتباطها تاريخيّاً بهذه المنطقة.

هذه إشارةٌ مختصرةٌ عن وضع اللغة العربية في مناطق مختلفة من قارة إفريقيا، فماذا عن تجربة بعض الأقطار الإفريقية في مجال تعليمها؟

> **التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية كبيرة، بعضها يشبه الأمراض المزمنة، وبعضها يمكن إرجاعه للكلفة المالية العالية، لكن يضحى أمر مجابهتها حتميّاً**

(١) انظر: بكري دارمي، على الموقع: www.llc.11.com/vb/archive/index.php

(٢) الموقع نفسه.

أوضاع اللغة العربية في الدول الأربع المختارة:

من المناسب ابتداءً تقديم نبذة مختصرة جدّاً عن الوضع اللغوي، إضافةً إلى الإشارة إلى وضع اللغة العربية، في كلّ دولة منها، وذلك على الترتيب الآتي: إثيوبيا ثم تشاد ثم السنغال ثم أوغندا.

إثيوبيا:

يُتحدّث في إثيوبيا بأكثر من ثمانين لغة، غير أنّ للغة الأمهرية التي تنتمي للغات السامية- حضوراً بارزاً في مفاصل الدولة، وتمثّل حاليّاً لغة الحكومة الاتحادية. أما اللغة العربية؛ فلحضورها تراكمٌ تاريخي، حتى أصبحت لها استخدامات عديدة، منها[1]:

١- أنها «لغة أمّ» لعددٍ من الإثيوبيّين يصعب حصرهم.

٢- أنها «وسيلةٌ للتفاهم» بين أفراد الشعب الذين يتكلمون بلغات مختلفة.

٣- أنها «لغة تجارة»، إذ يُتعامل بها في الأسواق، لأنّ معظم الأسواق تقع في المناطق التي ينتشر فيها المسلمون.

وللغة العربية حضورٌ في الإعلام الإثيوبي، فالإذاعة- مثلاً- تبثّ ساعةً في اليوم بالعربية، كما تصدر صحفٌ عديدة باللغة العربية، ومن هذه الصحف صحيفة «العَلَم»، ويزيد عمر هذه الصحيفة عن نصف قرن، وهي حكوميةٌ تصدر عن وزارة الإعلام الإثيوبية... وضمن ذلك تأتي مجلة «بلال»، وهي مجلةٌ إسلامية شهرية، تعكس وجهة النظر الإسلامية والمجتمع المسلم في إثيوبيا، وغير ذلك[2].

ويبدو أنّ اللغة العربية حاليّاً تحاول أن تستفيد من دستور ٨ ديسمبر ١٩٩٤م الذي أتاح «فيدرالية لغوية» في البلاد؛ مما يتيح للغة العربية فرصةً للانتشار من جديد، ويعزّز هذا الانتشار افتتاح قسم للغة العربية في جامعة أديس أببا، وأقسام لها في عددٍ من جامعات الأقاليم الإثيوبية.

تشاد:

أما فيما يخصّ تشاد؛ فللعربية رحلةٌ طويلةٌ في هذا البلد الإفريقي الذي تتحدث في دياره نحو ١٢٠ لغة، وقد عاشت أوضاعاً مختلفة عبر مسيرتها التي استمرت قروناً، فتاريخها يشير إلى أنها، ومنذ وقتٍ مبكّرٍ إبّان الممالك الإسلامية التي قامت في منطقة حوض بحيرة تشاد، كانت لغة التخاطب والتعليم والإدارات والقضاء ولغة البيع والشراء، وظلّت على هذا الحال حتى قدوم الاستعمار الفرنسي الذي حاربها حرباً لا هوادة فيها، كما حارب الثقافة المرتبطة بها، وأتاح الفرص للغة الفرنسية التي جعلها لغةً رسمية وحيدة، وتحت الضغوط المستمرة ظهرت الثنائية اللغوية بين الفرنسية والعربية، ولكنها- في بداية الأمر- كانت ثنائية بلا آلية تطبّق نصوصها، ومن ثمّ تحسّن وضع اللغة العربية بعد الاستقلال، ولكنه كان تحسّناً بطيئاً جدّاً لم يكن مرضيّاً عنه، وقد كان هذا البطء نتيجةً حتمية لصراع المتفرنسين التشاديّين ومثقفي العربية. وبمجيء العقدَيْن الأخيرَيْن تحسّن وضع اللغة العربية بالتدريج بالشكل المَرْضيّ عنه، وصارت اللغة العربية وتمكينها من أداء أدوارها في المجتمع التشاديّ أمراً حكوميّاً، يقف عليه رئيس الدولة وكبار مسؤوليها.

السنغال:

وأما فيما يخصّ السنغال؛ فإنها دولةٌ متعدّدة

(١) راجية محمد عفت (٢٠٠١): «التطور اللغوي في إثيوبيا ومكانة اللغة العربية بين اللغات الإثيوبية»، أعمال المؤتمر الدولي اللغة والثقافة في إفريقيا، معهد البحوث والدراسات الإفريقية، جامعة القاهرة، ٢٧- ٢٨ أكتوبر، ص (١-٩)، ص (٤-٥).

(٢) عمر السيد عبدالفتاح عامر (٢٠٠٢): اللغة العربية في إثيوبيا، دراسات إفريقية، إصدار: مركز البحوث والدراسات الإفريقية، في جامعة إفريقيا العالمية، العدد ٢٨، ديسمبر، ص (٧٣-٩٦)، ص٨٥.

اللغــات، تتحدث فــي أراضيها نحــو ٣٦ لغة، من أهمها: اللغة الفرنســية، وهي اللغة الرسمية، وقد جاءت مع الاحتلال الفرنسي، ولا تزال مستعملةً من قِبَل الإدارة السنغالية. ومنها لغة الولوف، وهي اللغة المحلية الأكثر اســتخداماً في السنغال، إلا إنّ لغة الإدارة في الســنغال لا تزال هي الفرنســية. وتُعَدُّ اللغة العربية في الســنغال من أهمّ مكوّنات التراث الثقافي الســنغالي. والسكان بلغاتهم المختلفة، من ولوف وسيرير وبولار.. وغيرها، يستخدمون الكثير من المصطلحات العربية في لغاتهم[١].

والســنغال، كغيرها من دول غــرب إفريقيا، لا وجود للغة العربية في مناهج التعليم الحكومي بها، كما أنّ الطالب فيها يُخيّر بين العربية واللاتينية[٢].

أوغندا:

أمــا أوغندا؛ فدولــةٌ متعــدّدة اللغات، حيث يوجد بهــا ٤٥ لغة، تندرج تحــت ثلاث مجموعات لغوية رئيسة، هي: (البانتوية، والنيلية، والسودانوية الوسطى). واللغة الرسمية لأوغندا هي الإنجليزية. ومن أشــهر لغاتها المحلية: لغــة «اللوغاندا» التي تُســتخدم في الأســواق والمواصلات والمســارح والمكاتــب والأدب، وفي كثيرٍ مــن برامج الإذاعة والتلفزيــون، كما تصدر بهــذه اللغة صحفٌ عديدةٌ ومجلات. وتُستخدم اللغة السواحيلية بصورة واسعة في القطر[٣].

وأما فيما يخصّ اللغة العربية في أوغندا؛ فإنها



تجزئة اللغة العربية إلى فروع متعددة، بحيث يدرس كلّ فرعٍ منها منعزلاً عن الفروع الأخرى، جعل الطالب يشعر بصعوبة اللغة العربية

تُدرّس في المدارس الحكومية، لكن بصورةٍ ضعيفة، كما تُدّرس في المدارس الخاصّة الإســلامية، وفي المراكز الإسلامية، حيث تُدرّس باستفاضة. وهناك بعض المراكز الإســلامية يكون التعامل فيها- منذ دخول المدرســة حتى التخرج منها- باللغة العربية، ومن أشهرها «مركز نكالوكي الإسلامي»[٤].

ومــن ناحية أخرى؛ لا وجود للغــة العربية في وسائل الإعلام تقريباً، باستثناء إذاعة إسلامية تقوم عليها هيئة التدريس بكلية الدراســات الإســلامية واللغة العربية وبعض الدعــاة والوعاظ. وليس في أوغندا صحفٌ تصدر باللغة العربية... كما لا وجود للغة العربية في تعامل النــاس في الحياة اليومية. وفي الوقت الحاضر يتــمّ تدريس اللغة العربية في جامعة مكاراري، والجامعة الإســلامية في أمبالي، التي توجد فيها تخصّصاتٌ عديدة تســتخدم اللغة العربية في تدريسها.

التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في إفريقيا:

وهــي- كما تقــدّم- تحديــاتٌ مأخــوذةٌ من

(١) جيرنو أحمد جالو (٢٠١٥): الأمثال الولوفية بين الإيجابية والسلبية، سلسلة الإسلام في إفريقيا، إصدارة ٢٨، ص (٤١-٤٢).

(٢) جعفر خلف الله محمد شبو (٢٠١٤): «التعليم العام ومؤسساته وإشكالاته...»، ص٥٥. وانظر أيضاً: عبد الرحمن أحمد عثمان (١٩٨٨): مشكلات التعليم في إفريقيا...، ص٢٢٥.

(٣) جلال وهبي عبد الرشيد هلال (٢٠١٥): الإسلام في أوغندا الماضي والحاضر، سلسلة الإسلام في إفريقيا، إصدارة ٢٩، ص (٢١-٢٢).

(٤) خالد أبو الفضل إبراهيم (٢٠١٥): «اللغة العربية في إفريقيا- يوغندا أنموذجاً»، أعمال مؤتمر اللغة والهوية في إفريقيا في ضوء المتغيرات الراهنة، الجزء الأول، تحرير: محمد علي نوفل، معهد البحوث والدراسات الإفريقية، جامعة القاهرة، ٥- ٦ أكتوبر، ص٧٢.

خلاصات عدد من الأطروحات العلمية، التي قُدّمت للحصــول بها علــى درجة الدكتوراه فــي المناهج وطــرق التدريس في كلية التربيــة بجامعة إفريقيا العالميــة في الخرطوم، وهــي أربع أطروحات عن تعليم اللغة العربية فــي أربع دول إفريقية: إثيوبيا، وتشاد، والسنغال، وأوغندا.

فيما يأتي يتمّ: ذكــر الدولة، فصاحب الأطروحة، فعنوان الأطروحة، ثم تتبع ذلــك أهمّ النتائج، ومن ثمّ نبيّن المشــترَك من التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية بين الدولة مجتمعة، وما تفردّت به كلُّ دولة على حدة، فيما تمّ إيراده من نتائج مهمّة لتلك الأطروحات:

أولاً: إثيوبيا: محمد كمال آدم النحوي (٢٠٠٩):
تعليم اللغة العربية في الإقليــم الثالث من إثيوبيا، مشــكلاته ومقترحــات الحل، أطروحــة دكتوراه، مناهــج وطرق تدريس، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، غير منشورة.

وفقــاً لأهمّ نتائــج هذه الأطروحــة؛ فإنّ أهمّ التحديــات التي تواجــه تعليم اللغــة العربية في إثيوبيا- تتمثل في:

١- لا يجــد المعلمــون دورات تدريبية علمية مؤهلة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٢- لا تهتــمّ الدولــة باللغــة العربيــة، حيث لا تُدرجها رســميّاً مــع المقررات الدراســية في مؤسّساتها التعليمية.

٣- أنّ وضع مدرســي اللغة العربية وظروفهم الاقتصادية المتدنية أثّر في العملية التعليمية عامّة، وفي متابعة الطلاب بقصد رفع مســتواهم اللغويّ بصفة خاصّة.

٤- رغبة الطلاب متدنية جدّاً في دراسة اللغة العربية.

٥- عــدد حصص مــادة اللغــة العربية قليل؛ بالمقارنة بعدد الحصص للمواد الأخرى.

٦- لا يوجد منهجٌ دراســيٌّ موحّد شــامل للغة العربية في المدارس.

٧- مناهج اللغة العربية متعددة، ووافدة من عدة دول عربية وإسلامية.

٨- لا يســتخدم المعلّمون الوســائل التعليمية الحديثة، ولا يتّبعون طرائــق تعليم اللغات الحديثة عنــد تعليم اللغــة العربية، كما يســتخدمون اللغة الوسيطة، ويعتمدون على طريقة القواعد والترجمة عند تدريس اللغــة العربية في المدارس، مما جعل التركيز على القواعد وحفظ المفردات القاموســية أكثر منه على الممارسات الوظيفية للغة (الاتصال).

٩- ســاهم العامل الدّيني في عــدم اعتراف الدولة باللغــة العربية بوصفها مــادةً إجبارية في مؤسّساتها.

١٠- أســلوب تجزئة اللغة العربيــة إلى فروع متعــددة، بحيث يُــدرَّس كلّ فرعٍ منهــا منعزلاً عن الفروع الأخرى، جعل الطالب يشــعر بصعوبة اللغة العربيــة لكثرة فروعها، كما ســاعد في تشــتيت تصوّره عن اللغــة المتعلَّمة لعــدم إدراكه صورتها التكامليــة، وهو مــن العوامل التــي أدّت إلى عدم تفاعل بعــض الطلاب مع حصص اللغة العربية في تلك المؤسّسات التعليمية، وعدم تمكّنه من توظيفها اتصاليّاً في أغراض الحياة المتعددة.

ثانياً: تشاد: إسماعيل أحمد محمد (٢٠٠٥):
المشــكلات التربوية التي تواجه تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية العربية الأهلية في تشــاد، أطروحــة دكتوراه، مناهــج وطرق تدريــس، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، غير منشورة.

وفقــاً لأهمّ نتائــج هذه الأطروحــة؛ فإنّ أهمّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في تشاد- تتمثّل في:

١- لا يوجــد منهــجٌ وطنــيٌّ يعبّر عــن البيئة التشــادية، ولا كتبٌ مدرســية تعبّر عن منهج اللغة العربية المعمول به حتى الآن.

٢- تعــدّد مقــرّرات اللغة العربيــة بالمدارس الأهلية على مســتوى المرحلة الدراسية الواحدة،

والصفّ الدراسيّ الواحد، والمادة الدراسية الواحدة.

٣- تجهل مقرّراتُ اللغة العربية الوافدة طبيعةَ المتعلّم بالمدارس الأهلية وحاجاته، وخصائص نموّه وقدراته، ورغباته وميوله واتجاهاته.

٤- يعاني معلّم المرحلة الابتدائية من صعوباتٍ تقف عقبةً في أداء دوره التربوي في المواقف التعليمية مهنيّاً وفنيّاً.

٥- لا يساعد دور الأسرة ومجالس الآباء والمعلّمين وبعض خلاوي القرآن الكريم التلاميذ على تعلّم اللغة العربية.

٦- لا تساعد البيئة المدرسية التلاميذ في تعلّم اللغة العربية.

٧- تترك الإدارة المدرسية الحرية للمعلّم في تدريس أيٍّ من مقرّرات اللغة العربية يقع بيده.

٨- لا يوجد تنسيقٌ بين المدارس الأهلية في توحيد مناهج اللغة العربية.

٩- يفتقد المعلّمُ المرشدَ الذي يُعينه في تدريس مقرّرات اللغة العربية بالمدارس الأهلية.

١٠- لا تتوافر مقرّرات اللغة العربية في أيدي التلاميذ بالمدارس الأهلية.

ثالثاً: السنغال: شيخ صمب (٢٠٠٠): مشكلات تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الأهلية بالسنغال، دراسة ميدانية، أطروحة دكتوراه، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية والدراسات الإسلامية، جامعة إفريقيا العالمية، غير منشورة.

وفقاً لأهمّ نتائج هذه الأطروحة؛ فإنّ أهمّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية، في السنغال- تتمثّل في:

١- أنّ مناهج اللغة العربية لا تناسب الدارس السنغالي.

٢- أنّ غالبية المدارس العربية لا تهتمّ بالنشاط اللاصفي.

٣- أنّ غالبية المدرسين في تلك المدارس في حاجةٍ ملّحة إلى التكوين التربوي.

٤- غياب الوسائل التعليمية الحديثة، بجانب ضعف التجهيزات المدرسية.

٥- أنّ أساليب القياس والتقويم ليست واضحةً في أذهان كثيرٍ من أصحاب المدارس، وبالتالي ليست مطبّقةً بطريقةٍ علمية.

٦- أنّ العامل الدّينيّ ساهم في عدم اعتراف الدولة باللغة العربية.

٧- أنّ الإشراف التربوي في المدارس العربية الخاصّة ليس له جدوى.

رابعاً: أوغندا: مبارك خميس ويسوا (٢٠١١): مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلّمها في المعاهد والمدارس الإسلامية الثانوية في يوغندا، دراسة وصفية تحليلية في الفترة من (١٩٩٦-٢٠٠٦م)، أطروحة دكتوراه، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، غير منشورة.

وفقاً لأهمّ نتائج هذه الأطروحة؛ فإنّ أهمّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية، في أوغندا- تتمثّل في:

١- أهداف تعليم اللغة العربية غير مشتقة من بيئة الدارس.

٢- الزمن المخصّص لتدريس اللغة العربية في المعاهد والمدارس الإسلامية الثانوية الأهلية غير كاف.

٣- أنّ معظم المعلّمين يعانون من ضعف المرتبات لقلّة الإمكانات المادية في المعاهد والمدارس الإسلامية الثانوية الأهلية، ولذلك يوجد من بينهم مَن هم غير راضين عن مهنة التدريس.

٤- أنّ أكثر المعلمين لا يستخدمون الوسائل التعليمية، ولا طرائق تدريس أخرى غير طريقة الترجمة والقواعد.

٥- أنه لا يوجد للمناهج كتبٌ مدرسية كافية، ولذلك تضيف إليها المدارس كتباً وافدة من دول عربية مختلفة.

٦- حاجــة المناهــج التعليمية فــي المعاهد والمدارس إلى التقويم والتطويــر والدعم من قِبَل الدول العربية.

٧- مبانــي بعــض المعاهد غيــر كافية لعدد الدارســين، وعليه: تُقام بعض الفصول الدراســية تحت ظلال الأشجار.

٨- تدرّس جميع المعاهد، بجانب اللغة العربية، المنهج الحكومي.

قراءة للتحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في الدول الإفريقية الأربع:

يتضح من الوقوف المتأنّي على التحديات التي أوردناها- لكلّ دولةٍ من الدول الأربع على حدة-: أنّ هناك تحديات مشــتركة تتركز بوضوح في محورَيْن أساسيَّيْن، هما:

١- المنهج.

٢- المعلّم.

ويبــدو أنّ هناك شــبه اتفاقٍ علــى أنّ هذين المحورَيْــن يمثلان أهمّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في الأقطار الأربعة.

معلّم اللغة العربيــة: إنّ معلّم اللغة العربية في إثيوبيا غيــر مدرّب، ووضعه الاقتصاديّ صعب، ولا يستخدم وسائل حديثة، ولا طرائق تعليمية حديثة. والمعلّم نفسه في تشاد غير مدرّب، يعاني صعوبات تقف عقبةً في دَوْره التربويّ في المواقف التعليمية مهنيّاً وفنيّاً، وله الحريــة في تدريس أيّ منهجٍ يقع في يديه؛ حتى لو لم يكن مدرباً عليه، كما أنه يفتقد المرشــدَ الذي يُعينــه في تدريس مقــرّرات اللغة العربية. أما في الســنغال؛ فإنّ معلّم اللغة العربية يحتاج إلى التكوين التربوي، ويجهل أساليب القياس والتقويــم، وذلك على ما يبدو لأنــه لم يُدرّب على ذلك، كما أنّ المعلّم لا يســتخدم الوسائل التعليمية الحديثــة. وفي أوغندا يعاني معلّم اللغة العربية من ضعف المرتبــات، ومن ثمّ فإنّ عــدداً معتبراً من المعلمين غيــر راضٍ عن مهنــة التدريس، إضافةً إلى أنه لا يســتخدم الوسائل التعليمية الحديثة، ولا يستخدم كذلك طرائق التدريس الحديثة.

أمــا فيما يخصّ محور مناهــج اللغة العربية، بوصفهــا من أهمّ التحديات التــي تواجه تعليمها، فتشــير لنا أهمّ النتائــج- التي تمّ اســتعراضها من قبــل- إلى: أنّ تلك المناهج المســتخدمة في إثيوبيا تتصف بأنها متعدّدة ووافدة من دول عربية وإســلامية مختلفة، كما أنه لا يوجد منهجٌ دراسيٌّ شامل للغة العربية. أما في تشاد؛ فتتصف المناهج بأنها وافدةٌ لا يوجد ضمنهــا منهجٌ وطني، كما أنّ مناهج اللغة العربية تتعــدّد في المرحلة الواحدة، وفي المدرســة الواحدة، وفي الفصل الواحد، وأنه لا يوجد تنســيق بين المدارس الأهلية في توحيد مناهج اللغة العربية، علاوةً على أنها غير متوافرة. وأما مناهج اللغــة العربية في الســنغال؛ فيمكن وصفها بأنها لا تناســب الدارس السنغالي؛ لأنها- فيمــا يبدو- وافدةٌ من الخــارج. وأما مناهج اللغة العربيــة في أوغندا؛ فوافدةٌ من دولٍ عربية عديدة مختلفة، وغير كافية، كمــا أنها تحتاج إلى التقويم والتطوير، وإلى الدعم مــن الدول العربية، إضافةً إلى ذلك؛ فإنّ أهدافها غير مشتقة من بيئة الدارس اليوغندي.

وهناك تحــدٍّ مهمٌّ يواجه تعليم اللغة العربية في دولتَيْن فقط، برز لنا في (إثيوبيا والسنغال): ويتمثّــل ذلك التحدي المهمّ فــي أنّ إثيوبيا لا تعيــر اهتماماً للغة العربية، ترتّــب على ذلك أنها لا تدرجها في المدارس الرســمية، وعدم اعتراف الدولــة باللغة العربية، الذي لــم يجعل منها مادةً إجبارية، مردّه إلــى العامل الديني، الذي أوضحته نتيجةٌ فــي الأطروحة الخاصّــة بإثيوبيا. والعامل الدّيني نفسه ساهم بشكلٍ مباشرٍ في عدم اعتراف الدولة في السنغال باللغة العربية، وبالتالي لم تُدرج في المدارس الرســمية. كما أنّ هناك تحدّياً مهمّاً آخر يتمثّــل في دولتَيْن، همــا: (إثيوبيا وأوغندا)،

ويتمثّل هــذا التحدّي في أنّ عــدد حصص اللغة العربية- فــي إثيوبيا- مقارنةً بالمواد الدراســية الأخرى قليــل. أما في أوغندا؛ فالزمن المخصّص لتدريس اللغة العربية غير كاف.

وهنــاك عددٌ من التحديات التــي تواجه تعليم اللغة العربية؛ انفردت بها كلُّ دولة من الدول الأربع:

ففي إثيوبيا؛ تمّت الإشــارة إلى أنّ تجزئة اللغة العربيــة إلى فــروع متعددة، يُــدرّس كلّ فرع فيها منعــزلاً، صعّب تدريــس اللغة العربيــة، كما تمّت الإشارة إلى أنّ رغبة بعض الطلاب متدنيةٌ جدّاً في دراســة اللغة العربية، ولم يتم تحديد السبب الذي يقف وراء ذلك.

أمــا فيما يخصّ تشــاد؛ فقد ذُكر أنّ الأســرة ومجالــس الآباء والمعلمين وبعــض خلاوي القرآن الكريم لا تســاعد على تعليم اللغة العربية، كما أنّ البيئة المدرسية نفسها لا تساعد في ذلك.

وأمــا في الســنغال؛ فهناك تحديــان انفردت بهما، وهما: عدم الاهتمام بالنشاط اللاصفي، وأنّ الإشــراف التربوي على تدريس اللغة العربية لا يتمّ بالصورة المطلوبة.

وفي أوغندا؛ يبرز لنا تحديان، هما: أنّ الفصول غير كافية لتدريس العربية؛ مما يســتدعي انعقاد تدريس اللغــة العربية تحت ظلال الأشــجار، وأنّ جميــع المعاهد الإســلامية تــدرّس بجانب اللغة العربية المنهج الحكومي، والذي- فيما يبدو- تكون العربيــة ضحيةً له؛ لأنّ تدريــس المنهج الحكومي يكون- عادةً- على حســاب الزمن المخصّص للغة العربية.

مقترحاتٌ وحلول:

علــى الرغم من أنّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية كبيرة، بعضها يشبه الأمراض المزمنة، وبعضها يمكن إرجاعــه للكلفة المالية العالية، لكن يضحى أمر مجابهتها حتميّاً.



معظم المعلّمين يعانون من ضعف المرتبات لقلّة الإمكانات المادية في المعاهد والمدارس الإسلامية الثانوية الأهلية

وفي هذا المجال نقترح الآتي لمجابهة أهمّ تلك التحديات:

١- الســعي إلى تغيير كتب تعليــم العربية (أو مناهجها) التي تُستعمل في الدول الأربع، وهي كتبٌ صمّمت لتعليم العربية للناطقين بها، ويُســتبدل بها كتــابٌ (أو منهج) لكلّ دولة على حــدة، يُراعى في تصميمه التعليمــيّ الظروفُ البيئية المحلية للدولة المعنيــة، ثم يتــمّ توزيعه، مرفقاً بكتيّب إرشــادي لتلك المدارس والمؤسّســات التي تتولى تعليم اللغة العربية لتنفيذه.

٢- تدريب المعلمين من الدول الأربع المختارة، والشبيهة بوضعها، في معاهد متخصّصة في إعداد معلمي اللغة العربيــة للناطقين بلغات أخرى، مثل: معهد الخرطــوم الدولي للغة العربية في الخرطوم، الذي يتبع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (جامعــة الدول العربية)، ومعهد تعليم اللغة العربية في جامعة الإمام محمد بن ســعود الإسلامية في المملكة العربية السعودية.

٣- استقطاب الدعم من الدول والمنظمات والمؤسّســات الخيرية التطوعيــة العاملة في مجال التعليم، بهــدف تهيئة البيئــة التعليمية للمــدارس، ومدّها بوســائل التدريس الحديثة، وتحفيز معلمي اللغة العربيــة على أداء دَوْرهم بكفايةٍ عالية ■